

УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2022.54.93.030

Начало и значение совместного обучения в западных университетах

Ван Чуньжун

Доцент,
Шанхайский университет политических наук и права,
Китайская Народная Республика, Шанхай;
e-mail: 1217402260@qq.com

Аннотация

В 1837 году Оберлинский колледж в штате Огайо на Среднем Западе США впервые принял четырех студенток, что ознаменовало открытие дверей традиционных западных университетов для женщин. Но, строго говоря, высшее образование, даже при системе совместного обучения, уже давно практикует раздельное обучение для мужчин и женщин. Религиозная традиция мужского превосходства в западном обществе и некоторые биологические заблуждения того времени являются ведущими причинами, препятствующими внедрению совместного обучения в западных университетах. Однако с постоянным улучшением западной социальной атмосферы и воздействием других экономических и политических факторов все более и более зрелыми становятся реалистичные условия для поступления женщин в традиционные университеты и получения мужчинами высшего образования того же уровня. Тенденция истории, несомненно, даст женщинам все равные социальные права, включая право на образование.

Для цитирования в научных исследованиях

Ван Чуньжун. Начало и значение совместного обучения в западных университетах // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 5А. С. 217-230. DOI: 10.34670/AR.2022.54.93.030

Ключевые слова

Женское высшее образование, женское образование, гендерная сегрегация в образовании, университеты совместного обучения.

Введение

Будучи пионером в мире женского высшего образования, Оберлинский колледж в Огайо впервые принял четырех женщин в 1837 году. Через четыре года трое из них получили степень бакалавра. Это первый случай, когда женщины в США получили степень в университете на том же уровне, что и мужчины, и это также важная веха в истории женского высшего образования на Западе. После конца XIX века, когда для женщин открылись более комплексные университеты, модель совместного обучения в высшем образовании продолжала расширяться. Успех женщин в Оберлинском колледже убедил многих лидеров феминистского движения в том, что «совместное обучение станет реальностью во всем мире». Люси Стоун сделала это резкое заявление на конференции по правам женщин в 1856 году: «Нам нужно только немного подождать, и потом Гарвард и Йельский университет примут женщин. Пока эти университеты ждут и видят, как грибы после дождя вырастает бесчисленное количество женских колледжей, предвещая, что просто университетское образование должно быть предоставлено женщинам. Однако этих женских колледжей недостаточно для удовлетворения потребностей времени, и они в конечном итоге исчезнут» [Rosalind Rosenberg, 1988, 108]. Предсказание Стоун казалось неверным, потому что Гарвард и Йельский университет не принимали женщин в равной степени до столетия спустя. А женские колледжи вместо того, чтобы исчезнуть, процветали в годы после ее выступления. С одной стороны, слова Стоун не безосновательно. Хотя такие университеты, как Гарвард и Йельский университет, решительно выступали против совместного обучения, с конца XIX века совместное высшее образование стало доминирующей формой западного университетского образования. Но борьба за совместное обучение в западных университетах действительно непростая. Раньше мужчины упорно верили, что женщины не могли поступить в университет для получения образования, даже думая, что поступление женщин в университет разрушит их любимые университеты.

Причины гендерной сегрегации в ранних западных университетах

До 1930-х годов, в течение ста лет после того, как женщины вошли в сферу высшего образования, никогда не прекращались различные аргументы против доступа женщин к университетскому образованию, и особенно заметным является аргумент о системе совместного обучения в университетах. Даже внутри женщин всегда существовало противоречие идей. Тем не менее, к 1930-м годам, за исключением отдельных элитных или военных высших учебных заведений, западные высшие учебные заведения, которые ранее были открыты только для мужчин, постепенно открывались для женщин. Однако стоит отметить, что женщины испытывают сомнения и страхи из-за давления со всех сторон, пока они получают высшее образование наравне с мужчинами. Строго говоря, даже если высшее образование начало внедрять институты совместного обучения, в нем еще долгое время практиковалось сегрегированное обучение мужчин и женщин. В европейских и американских странах общественное мнение по различным аспектам, таким как религия и общество, выступает против приема женщин в университеты.

1. Религиозная традиция мужского превосходства.

Религиозная традиция христианства является важным камнем преткновения, мешающим развитию западного женского высшего образования. В европейских и американских странах, где господствует христианское учение, женщины несправедливо поставлены в подчиненное

положение как в формулировании законов, так и в обществе. Согласно воле Божьей, «должное место женщины – в семейной жизни, и только мужчины могут участвовать в политических, экономических и социальных делах». Представление о том, что мужчины и женщины принадлежат к разным социальным сферам, также является основным источником сегрегации мужчин и женщин в университетском образовании. При теократии и патриархате женщины должны были подчиняться так называемой догме «женственности», «то есть благочестию, послушанию, чистоте и ведению домашнего хозяйства» [Nidiffer, Bashaw, 2001, 14].

Даже в такой стране, как США, «женская свобода зависит от мужской силы. Жан-Жак Руссо (Jean – Jacques Rousseau), который был интеллектуальным советником Томаса Джефферсона (Thomas Jefferson), третьего президента Соединенных Штатов, также сделал следующее замечание: «Программы женского образования должны быть связаны с мужчинами. Всю жизнь женщина несет ответственность за то, чтобы нравиться мужчинам, заслуживать их уважение и любовь, воспитывать их сыновей, заботиться об их мужьях, давать им советы и делать их жизнь счастливой. Таким образом, образование молодых женщин должно основываться на вышеупомянутых обязанностях» [Conable, 1977, 184]. Различные субъективные и объективные факторы заставляют мужчин как основное общество неохотно принимать концепцию женского высшего образования. Предпосылка состоит в том, что это образование отвечает только конкретным социальным потребностям, а не правам, которыми должны пользоваться женщины. Принимая это неохотно, многие педагоги считают, что женщинам не хватает ума и способностей для прохождения той же учебной программы, что и мужчинам. Даже в Оберлинском колледже, первом университете с совместным обучением в Соединенных Штатах, девушки посещают только так называемые «женские курсы», которые менее сложны и требовательны, чем мужские курсы. Считается, что женщины не могут пройти некоторые классические курсы, предназначенные для развития у мужчин навыков логического мышления. Женские курсы, которые они изучают, в основном включают домашнее хозяйство и так называемые «отделочные предметы», такие как шитье, рисование, французский язык и другие второстепенные предметы. Различия в содержании учебных программ также приводят к различным академическим требованиям к девочкам.

2. Биологическое превратное мнение.

В середине XIX века наука, особенно биология, использовалась для объяснения гендерных различий. Британский философ и педагог Спенсер (Herbert Spencer, 1820–1903) решительно отстаивал этот образ мышления. Он считает, что человеческий организм представляет собой замкнутую биологическую систему, и потребление энергии одной частью тела неизбежно повлечет за собой потребление энергии других частей. Он предположил, что «функциональная специализация» имеет решающее значение для социальной и биологической эволюции. К так называемой «специализации» относится также специализация пола мужчин и женщин, то есть мужчины и женщины играют разные и неизменные роли. Таким образом, «принятие раздельной системы образования для мужчин и женщин – это не только воля Бога, но и проявление биологии».

Самая ранняя резкая критика совместного обучения исходила от медиков, что вызвало в то время большой общественный резонанс. В 1873 году Эдвард Х. Кларк (Edward H. Clark), работавший в Гарвардском медицинском институте, опубликовал книгу «Гендер в образовании: дать девочкам шанс». В книге он изложил свои взгляды на женское образование. Основываясь на «биологическом детерминизме», Эдвард Кларк пришел к абсурдному выводу, что, поскольку женский мозг рождается с недоразвитым мозгом и не может выдерживать стимуляцию и стресс

от обучения в колледже, как мужчины, женщины не должны получать образование так же, как мужчины. Если говорить более серьезно, он связал интенсивную мозговую активность с лежащими в основе физиологическими расстройствами. Соответственно, Эдвард Кларк предположил, что сегрегированная система университетского образования абсолютно необходима. Он решительно выступает против совместного обучения в университете, рассматривая его как преступление против Бога и человечества [Nidiffer, Bashaw, 2021, 17]. Книга Эдварда Кларка оказала огромное влияние на общество, послужив ориентиром для противников женского образования. В университетах, в женских клубах, в медицинских университетах дебаты о женском образовании, которые вызвала книга, можно услышать повсюду. Хотя к 1873 году в Мичиганском университете уже три года существовало совместное обучение, почти все в кампусе читали эту книгу «Гендер в образовании: дать девочкам шанс», которую продали в университете тиражом 200 экземпляров за один день. В Университете Висконсина изначально были против совместного обучения, поэтому правление университета использовало эту книгу, чтобы развеять поддержку женского образования в кампусе. Биологическое превратное мнение серьезно препятствует беспрепятственному поступлению женщин в университеты для равноправного образования во многих западных странах. В центре внимания дебатов о том, должны ли женщины поступать в университет в Германии, находится врожденный интеллект и способности женщин. В традиционных псевдонаучных теориях женский мозг меньше мужского. Только когда применение анатомии обнародовало научные факты, заблуждение было развеяно.

Разрушение системы гендерной сегрегации в западных университетах

В 1837 году Оберлинский колледж в Огайо США впервые принял четырех женщин, что ознаменовало открытие традиционных университетов для женщин. Но это лишь форма совместного обучения, а с точки зрения конкретных учебных программ и методов в университете по-прежнему практиковалась гендерная сегрегация. Это был долгий путь почти в 20 лет, от формального поступления девочек в традиционные университетские ворота до настоящего совместного обучения. Значительный прогресс в совместном обучении в колледжах в США начался с Гражданской войны. Война заставляет все больше и больше женщин быть самостоятельными. К 1872 году 97 университетов и колледжей начали принимать женщин. Однако эти учебные заведения сильно различаются по качеству и целям образования, и большинство из них уступают колледжам только для мужчин. Но следует заметить, что эти учреждения внесли беспрецедентный вклад в обеспечение равного образования для мужчин и женщин.

В США, с одной стороны, при непрерывном развитии урбанизации, особенно в восточном регионе, продолжает расти средний класс. Урбанизация привлекла в города большое количество рабочих-мужчин, а развитие промышленности и городов также выдвинуло более высокие требования к культурным достижениям рабочих. С другой стороны, в странах, находящихся под сильным влиянием христианской традиции, понимание Библии также является основной социальной потребностью граждан. В результате университетское образование быстро развивалось на Востоке и Среднем Западе, и даже на относительно консервативном Юге количество университетов быстро увеличивалось. Как урбанизация, так и расширение университетского образования фактически создали возможности для женщин поступать в

университеты. Развитие совместного обучения в колледжах шло по разным траекториям в разных регионах США. На востоке университеты, предназначенные только для мужчин, такие как Гарвард и Йельский университет, были полны решимости не допускать женщин в свои университеты. Женщины могут получить университетское образование только в женских колледжах, которые связаны с этими университетами, но на самом деле финансируются извне и имеют совершенно другой стиль преподавания. Хотя эта ситуация замедляет развитие совместного обучения в университетах, выживание в трещинах стало характерной чертой развития совместного обучения в университетах в восточном регионе. На Среднем Западе огромное финансовое давление вынудило совместное обучение стать главным потоком. Из-за Гражданской войны и консервативных традиций развитие университетского образования на самом Юге было очень медленным, так что университетское образование с гендерной сегрегацией продолжалось долгое время. С точки зрения развития совместного университетского образования Техасский государственный университет и некоторые университеты для чернокожих были первыми, кто принял совместное обучение, в то время как в Вирджинии, которая находилась под наибольшим влиянием консервативных сил, в финансируемом государством Университете Вирджинии появилось совместное обучение только в 1870 году. Для первых феминисток совместное обучение в колледже было правом человека. Однако в известной степени женщинам дано это право только потому, что отдельные университеты для мужчин и женщин слишком дороги. В результате первые университеты, внедрившие совместное обучение, часто руководствовались экономическим давлением.

Причины продвижения совместного обучения в университетах сложны, и еще одной важной причиной является постоянный спрос на преподавателей-женщин. Растущий рост общего образования в сочетании с увеличением возможностей трудоустройства для мужчин создал спрос на учителей-женщин. В погоне за дешевой рабочей силой правительство также просило принять правила, гарантирующие, что будущие учителя-женщины получают соответствующее образование. Кроме того, движения религиозного возрождения стимулировали спрос на миссионеров. Начиная с 1830-х годов различные женские колледжи и другие колледжи, открытые для женщин, воспользовались возможностью уделить внимание обучению студенток, чтобы они могли выполнять обе социальные роли. Хотя женщины могут продолжать свое послесреднее образование и отражать свои интеллектуальные и профессиональные ценности в своей работе. Следует понимать, что две описанные выше социальные роли лишь в ограниченной степени расширяют социальную сферу женщины. Другими словами, женщины остаются послушными христианками и детьми-реакторами. С XX века специализация стала тенденцией. Специализация требует более специализированной подготовки и образования, и университетское образование, естественно, берет на себя эту ответственность. По мере того как открывалось все больше и больше аспирантур, работы с более высоким социальным статусом больше не определялись семейным происхождением и наследственной системой, и большую роль стал играть уровень образования. Это вызвало кардинальные изменения и внутри университета. С реформой учебной программы и введением факультативной системы образовательные права девочек постепенно гарантировались, однако эти изменения вызвали панику в обществе по поводу феминизации университетов и колледжей. В такого рода прогрессе и блуждании постепенно развивалось совместное университетское образование.

Процесс совместного обучения в университетах западных стран

В то время как многие из первых женских колледжей уже давали женщинам полное университетское образование, учреждения совместного обучения отказывались принимать женщин на курсы гуманитарных наук. Поэтому в строгом смысле образование, даваемое такими учреждениями, не является настоящим университетским образованием. Девочки, которые поступают в традиционные университеты, часто подвергаются насмешкам со стороны своих одноклассников-мужчин, и повсюду в кампусе расклеиваются сатирические карикатуры, а в университетских журналах и газетах также публикуются злонамеренные статьи, направленные на подавление девочек в университете. Хотя женщины получают образование в одних и тех же университетах и колледжах, они отделены почти от всех важных организаций и мероприятий в университетах и колледжах, включая клубы, столовые, оркестры, общества чести и многое другое. Помимо враждебного отношения мальчиков к девочкам, сотрудники университетов часто игнорируют присутствие учениц, а преподаватели часто отказываются отвечать на вопросы учениц во время занятий или просто запрещают им участвовать в обсуждениях. Во многих случаях даже женщины полностью игнорируются или исключаются из университетской политики. В ответ на эту ситуацию студентки подражали практике феминисток в обществе и создали в кампусе уникальную женскую культуру. Они создавали различные дискуссионные общества, развивали женскую литературу, писали женские журналы и газеты, создали женский раздел в университетских публикациях и учредили женское общество. Эти женские организации и мероприятия играют роль, которую нельзя недооценивать в борьбе девочек против гендерной несправедливости в студенческой жизни.

Западные университеты испытали различный опыт в процессе реализации совместного обучения, каждый из которых выявил множество различных проблем:

1. В США.

Присутствие женщин в традиционных университетах вызвало революцию в университетских программах. В США, особенно в первые несколько лет после принятия «Акты Моррилла», в университетскую программу были добавлены два курса для женщин. Совместное обучение и потребность в учителях побудили многие университеты создать факультеты учителей, которые открыли курсы по домоводству. Среди них Университет штата Айова учредил такие курсы еще в 1871 году. Роль домоводства в образовании женщин двойка, но многие преподаватели поддерживают женщин в получении определенной практической подготовки по домоводству. Растущее число студентов, изучающих экономику дома в университетах, красноречиво говорит о популярности этого предмета среди студентов. После получения степени в области домоводства девушки все еще могут найти стабильную карьеру в различных секторах общества. Это явление было особенно распространено перед Первой мировой войной. Однако следует видеть, что существование факультета домоводства в некоторой степени препятствует академическому прогрессу женщин в других дисциплинах. Потому что многие женщины, имеющие ученую степень в других дисциплинах, часто направляются на факультет домоводства, когда ищут работу в университете. Согласно статистике, к 1911 году 60 процентов женщин-профессоров в университетах с совместным обучением в США работали на кафедре домоводства. Две области подготовки учителей и домоводства поглотили подавляющее большинство студенток американских университетов девятнадцатого века. В 1900 году в американских университетах с совместным обучением обучалась 61 000 девушек, 43 000 – в сфере образования и 2 000 – в сфере домоводства. Только

после 1900 года эта ситуация изменилась, когда студентки и преподаватели университетов начали искать другие курсы по интересам. По мере того как все больше женщин становились активными участниками прогрессивных образовательных движений, росла потребность в новых учебных программах, таких как детская психология, изучение вопросов брака и семьи, социальная работа и благотворительность.

Совместное обучение в университетах также привело к другим изменениям в учебной программе. Факультеты все больше осознают неприятную тенденцию в совместном обучении в университетах. В пределах одной специальности юноши и девушки показали существенные различия по факультативным дисциплинам. Мужчины в основном неохотно выбирают антропологию и лингвистику, но больше интересуются наукой, особенно некоторыми новыми социальными науками, такими как экономика и политическая экономия. Однако женщины, напротив, предпочитают антропологию и лингвистику (до того, как женщины вошли в сферу университетского образования, женщины считались не способными выполнять учебные задачи по этим предметам) и социологию. Но в то же время люди постепенно осознали, что разница в выборе предметов между мужчинами и женщинами основана на разных профессиональных интересах и возможностях трудоустройства, а не на различиях врожденных способностей, как думали люди в прошлом. Поскольку основными сферами занятости женщин в то время были преподавание или социальная работа, знание антропологии, лингвистики и социологии было очень полезным для их работы. Но большинство мужчин намереваются работать в бизнесе и других областях, где курсы антропологии не помогают. Таким образом, чтобы предотвратить феминизацию определенных курсов, некоторые университеты пытаются ограничить прием женщин, разделить мальчиков и девочек по всем предметам или просто отменить систему совместного обучения. Тем не менее, путешествие американских женщин в колледж продолжалось и развивалось в академическом плане. Например, в 1963 году только 11% докторских степеней присуждались женщинам, а к 1983 году этот показатель увеличился до 33%. Кроме того, 36% должностей доцентов в университетах занимают женщины.

Еще одним типом гендерного неравенства в совместном обучении в университете является неравное распределение образовательных ресурсов. Некоторые колледжи и университеты на Среднем Западе США не предоставляют девочкам жилья, медицинских и спортивных помещений, хотя в университетах они есть. Несмотря на то, что в некоторых университетах есть определенные спортивные сооружения, доступные для девочек, как правило, это происходит в то время, когда мальчики ими не пользуются, например, во время еды. Лишь после 1900 года колледжи с совместным обучением на востоке США начали предоставлять общежития и спортивные залы для девочек.

2. В Великобритании.

Кембриджский университет в Великобритании первым разрешил девушкам сдавать местные экзамены, проводимые университетами. Кроме того, существуют специальные экзамены для девушек старше 18 лет. Преподаватели-мужчины преподают в двух женских колледжах Кембриджского университета, и студенты обоих женских колледжей также могут посещать курсы для мальчиков. В этот период некоторые экзамены с отличием, такие как Tripos для получения квалификации бакалавра в Кембриджском университете, также принимали женщин и неофициально оценивали их. В 1881 году университет официально разрешил девочкам сдавать квалификационный экзамен на степень бакалавра Кембриджского университета и набирать баллы. Но до тех пор девочки и мальчики сдают одни и те же экзамены вместе, не получая ученой степени или какого-либо другого звания. Первоначальная практика

Кембриджского университета сильно подавляла права женщин на университетское образование, и женщины в университете в лучшем случае были посетителями. Эта несправедливость продолжалась до 1923 года, когда Кембриджский университет начал присуждать женщинам ученые степени и официально предоставил им право посещать занятия. К 1926 году женщинам было разрешено занимать университетские должности. В 1948 году женщины уже могут быть членами Кембриджского университета. Хотя Кембриджский университет был крайне консервативен и несправедлив в своем подходе к университетскому образованию для девочек, он все же играл важную роль во всем женском освободительном движении. Во-первых, Кембриджский университет уже предоставляет женщинам высшую академическую подготовку, прежде чем они официально зачислят женщин, и позволяет им применять то, чему они научились, в преподавании. Во-вторых, позиция Кембриджского университета на самом деле отражает официальную позицию Великобритании. Можно сказать, что борьба за право получить степень в Кембриджском университете является репетицией для женщин просить у правительства права голоса.

Центральная роль двух университетов, Оксфорда и Кембриджа, в британском обществе определяет участие и даже решающую роль их выпускников в национальных делах. Таким образом, долгосрочное исключение женщин из этих двух университетов также непосредственно привело к исключению женщин из государственных дел. В XIX веке британские женщины, получающие университетское образование, и их сторонники вели две битвы за ученую степень в 1887 и 1897 годах. Эти две борьбы в конечном итоге обеспечили женщинам сдачу экзаменов с отличием на квалификацию бакалавра в Кембриджском университете. Второй бой привел к 18-месячным публичным дебатам между сторонниками и противниками в Кембриджском университете. Нормальный порядок работы университета был нарушен, и движение вызвало такие же волны, как и некоторые предыдущие политические конфликты. От женских колледжей в Гиртоне и Ньюхеме до официального приема женщин в Кембридж для учебы и получения степени и до их окончательного статуса британские женщины прошло почти столетие лишений.

3. В Германии.

Развитие немецкого женского высшего образования идет по особой траектории. Поскольку все немецкие университеты были государственными, проблема зачисления женщин вскоре стала общей проблемой для всех немецких университетов. Некоторые немецкие педагоги считают, что способ решения проблемы состоит в том, чтобы открыть либо все, либо ни одного из них. Традиция тесных связей немецких университетов с государством поддерживает споры о том, должны ли традиционные университеты принимать женщин и, следовательно, совместное обучение. Попытки создать женские колледжи, иногда под влиянием Американского женского колледжа, также быстро оказались тщетными. По сравнению с развитием женского высшего образования в США, женское высшее образование в Германии ограничивается только университетами с совместным обучением. Но следует видеть, что это ограниченное пространство для развития женского образования имело положительные последствия. Разнообразие женского высшего образования в США предоставило женщинам более ранние возможности для получения образования в колледже, но качество образования неравномерно, и в некоторых отношениях женское высшее образование в США намного уже, чем у мужчин, особенно среди области образования элиты и последипломного образования. Напротив, хотя немецкие женщины официально поступали в университеты после 1900 года, вскоре они получили доступ ко всем университетам, в том числе всемирно известным. В США такие университеты не были открыты для женщин до многих лет после XX века.

В Германии девятнадцатого века статус женщин был низким и они не имели права голоса, поэтому они не могли отстаивать для себя различные социально-политические права, в том числе равные права на образование. Люди думали, что это смехотворно, когда девушки учатся в колледже. В конце XIX века, когда женщины появились в университетских кампусах, многим немецким профессорам было трудно принять тот факт, что они утверждали: «Наши университеты принадлежат мужчинам» [Магдиева, Маммаева, 2021].

В то время не только профессора считали неприемлемым участие женщин в университетах. Действительно, среди ученых, государственных чиновников и феминисток споры о доступе немецких женщин к университетам были интенсивными и настойчивыми. Но эти дебаты не изменили желания женщин получить высшее образование. За 40 лет до того, как женщин официально приняли в университеты, около 3000 женщин подали заявки на поступление. В 1865 году в Мюнхенском университете появилась первая студентка. К 1909 году женщинам официально было предоставлено право учиться во всех немецких университетах. Ко времени Первой мировой войны женщины создали свои группы в немецких университетах. Реформаторы рассматривали университетское образование для женщин как средство повышения социального статуса женщин. Следует заметить, что поступление немецких женщин в университеты также было крупным достижением феминистского движения.

Возникновение и развитие женского высшего образования в немецких исследовательских университетах является очень важным вопросом. После того, как в 1810 году был основан Берлинский университет, больше всего выиграли дети мужского пола из семей среднего класса. Престиж и социальный статус, обеспечиваемые дипломом колледжа, привлекают к поступлению все больше мальчиков из всех слоев общества. Есть также много иностранных студентов, стекающихся в немецкие университеты, поэтому дебаты о поступлении женщин в университеты усугубляются тем фактом, что многие немецкие университеты борются со слишком большим количеством и сложным образованием, особенно иностранными студентами. Одно из самых больших опасений по поводу поступления женщин в колледж в то время заключалось в том, что образование в колледже может быть пустой тратой для женщин, потому что они будут тратить учебу впустую, как только выйдут замуж. Но когда женщины пользуются своим образованием, мужчины начинают паниковать, что женщины лишат их работы, особенно в медицине и преподавании.

После того, как женщины поступают в университеты, больше внимания заслуживает вопрос не о том, должны ли женщины учиться, а о том, что должны изучать женщины. Оказывается, первые девочки, поступившие в университет, лучше успевают, чем мальчики. Хотя женщины получили законное право поступать в университеты, их обучение ограничивается ограниченными областями, такими как гинекология, преподавание в женских университетах и т.д. Только спустя десятилетие после того, как женщины поступили в университет, женщинам было разрешено сдавать Abitur, как и мужчинам. Следует отметить, что разрешение женщинам учиться в университетах бросает вызов немецким социальным гендерным ролям, образовательной этике и формам обучения. Защитники женского высшего образования активно выступают за то, чтобы женщины сломали ограничения традиционных социальных ролей, чтобы способствовать развитию справедливого образования.

Борьба немецких женщин за университетское образование началась в XVIII веке. В то время было много работ на эту тему, самой известной из которых была книга Теодора фон Хиппеля (Theodor von Hippel) «О развитии женской культуры». В книге говорится, что «учеба женщин в немецких университетах восходит к середине XVIII века. Доротея Шлоцер (Dorothea Schlozer)

была удостоена степени доктора философии в 1787 году и признана первой женщиной в истории Германии, получившей степень доктора философии. В 1865 году среди немецких женщин из среднего класса вспыхнуло движение за более широкую сферу занятости. В то же время небольшому количеству женщин было разрешено посещать университетские курсы прослушивания, но они не могли зарегистрироваться в качестве обычных студенток. Поэтому в большинстве университетов нет конкретных университетских правил, запрещающих поступление девочек в университеты. Но с конца 1860-х до начала 1870-х годов некоторые женщины просили присутствовать на университетских курсах, вынудили университеты занять четкую официальную позицию по этому вопросу, что привело к явному запрету девочек почти во всех немецких университетах в 1879 году.

С начала до середины 1880-х годов несколько немецких женских групп подняли вопрос о приеме женщин в университеты, а в 1887 году начали организованное движение петиций, которое продолжалось и в XX веке. Движение петиций подчеркивало важность подготовки женщин-учителей высокого уровня, а также женщин-врачей. Хотя петиция была первоначально отклонена правительством, она вызвала обеспокоенность по поводу высшего образования женщин во всем немецком обществе. В результате к концу 1890-х годов многие немецкие университеты были вновь открыты для женщин, что позволило им посещать университетские курсы и даже предоставило право на получение звания доктора философии, единственной степени, доступной женщинам в то время. По статистике, с 1754 по 1908 год всего 169 студенток (включая иностранок) получили докторские степени по различным дисциплинам, из них 66 докторов медицинских наук. С 1900 по 1909 год немецкие государственные университеты были открыты для женщин. В 1900 году университеты Баден-Вюртемберга первыми стали принимать женщин, а затем, в 1903 году, университеты Баварии открылись для женщин.

Еще одна дискуссия в немецком обществе о том, должны ли женщины получать университетское образование, связана с тем, должны ли женщины участвовать в общественных делах. Поскольку, как только женщины получают право учиться в университете, они получают право сдавать национальный экзамен на профессиональную квалификацию и, таким образом, получают возможность работать в государственных учреждениях в качестве государственных служащих, что также означает, что женщины будут иметь право в полной мере участвовать в общественной жизни и общественных делах. Все университеты в Германии финансируются государством, и отношения между правительством и университетами очень тесные. К 1900 году немецкие университеты стали пропуском в немецкие высшие классы. Поскольку в то время не существовало женских групп, большинство политических партий выступали против женского высшего образования. Позже настоящая причина, по которой женщин принимали в университет, заключалась в том, что немецкое общество начало продвигать корпоративизм, и женщины стали рассматриваться как группа в обществе, и поэтому им было разрешено поступать в университет как группе, а не как личности.

Исторический вклад внедрения совместного обучения в западных университетах

Вопрос о том, оправдывает ли ожидания совместное университетское образование, беспокоит многих западных ученых в области образования. На заре совместного обучения в университетах беспокоило только то, что женщины наконец-то смогут войти в царство мужчин, что у женщин наконец-то будут такие же возможности, как и у мужчин. Однако существуют

существенные ограничения для достижения этой цели. Потому что в то время люди уделяли слишком много внимания формальному совместному обучению, но игнорировали коннотацию совместного обучения и уникальные требования женщин. Женские исследования показали, что хотя успехи женщин в учебе также заметны в университетах с совместным обучением, они всегда второстепенны. Этот второстепенный статус проистекает из давнего ограниченного образования женщин. Только в 1980-х годах девочки в США получали почти такое же образование в колледже, что и мальчики. В академической сфере женщины, кажется, имеют большее академическое превосходство в женских колледжах или по женским специальностям. Следовательно, совместное обучение в университете должно не только судить о его справедливости на основании статистики, но и должно переосмыслить истинное чувство равенства с точки зрения академического развития университета.

Первые студентки, поступившие в 1870-е и 1890-е годы, позже стали пионерами женского высшего образования. Они строги в своих исследованиях, ясны в своих целях и тверды в своих убеждениях. На собственном опыте они продемонстрировали миру, что женщины могут получить университетское образование не только в академическом, но и в некоторых областях, особенно в медицине, науке, педагогике и социальной работе. Многие из них остались в сфере университетского образования, некоторые стали университетскими профессорами, а некоторые стали университетскими администраторами. Хотя первое поколение женщин, поступивших в колледж для получения образования, испытало бесчисленные трудности и даже унижения, они также получили личное удовлетворение и личное освобождение, которые принесло им высшее образование. Университетское образование дает женщинам более широкий выбор жизненных возможностей. В университетах совместного обучения и девочки, и мальчики начинают принимать совместную образовательную среду сосуществования, тем самым прокладывая путь обществу к принятию сосуществующей рабочей среды и развитию совместных способов работы между мужчинами и женщинами.

В то же время «женщины сами в первую очередь переосмыслили роли, которые они должны играть в обществе и семье. Большинство девочек считают интеллект и профессиональную карьеру одним из своих жизненных выборов, в то время как замужество, семья и роль матери – другим. Но в то время казалось невозможным иметь и карьеру, и семью. Таким образом, одним из следствий высшего образования женщин является то, что женщины с высшим образованием с большей вероятностью предпочтут не выходить замуж и не иметь детей, чем их сверстницы, не имеющие высшего образования. Это также одна из основных причин, по которой люди критикуют совместное обучение в колледже.

Успех совместного обучения в колледже сначала проявился двумя способами. Первый – по количеству женщин в университетах и колледжах. К концу XIX века в США было больше колледжей с совместным обучением, чем колледжей с сегрегацией. Совместное обучение стало доминирующей моделью высшего образования в США. К 1920 году студентки колледжей составляли половину всех студентов, и 80 процентов из них учились в университетах с совместным обучением. Во-вторых, это отражается на интеллектуальных достижениях студенток. Если взять в качестве примера Чикагский университет, то за десять лет с 1892 по 1902 год 46% школьных степеней бакалавра были получены женщинами. В других учреждениях – аналогичная ситуация. Академические достижения женщин побудили некоторые университеты постепенно снять ограничения на присвоение женских ученых степеней и академических наград.

Заключение

В начале получения женского высшего образования присутствие женщин в традиционных университетских городках означало, что университетам не хватало финансирования и социального престижа. Как сказал Чарльз Р. Ванхайз (Charles R. VanHise), президент Университета Висконсина, «причина совместного обучения в университете чисто экономическая». По мере того, как университеты Висконсина, Стэнфорда и Чикаго постепенно получали больше финансовой поддержки от правительства после 1900 года, они пытались уменьшить или ограничить размер совместного обучения, чтобы повысить престиж университета. Но следует заметить, что эта попытка явно противоречит развитию университетского образования.

Женщин игнорировали, даже с несправедливым обращением в западных университетах до первой половины XX века. Однако повседневная жизнь девушек в кампусах колледжей значительно изменилась после Первой мировой войны. В то же время модели социальной жизни студентов и студенток постепенно становятся более свободными. Поскольку все больше и больше студентов колледжей мужского пола выбирают студенток колледжей в качестве своих супругов, студентки колледжей также предпочитают модель совместного обучения в университете. В результате присутствие женщин в кампусах колледжей больше не является странным явлением, и женщины все чаще рассматривают обучение в колледже как важный жизненный опыт. Согласно статистике, к 1930-м годам участие американских женщин в высшем образовании достигло пика. Это достижение было подорвано послевоенным социальным и политическим консерватизмом. Лишь в конце 1970-х годов доля женщин, получивших университетское образование, превысила рекорд 1930-х годов [Nidiffer J., Bashaw, 2001, 14]. Подъем феминистского движения, возникший в 1970-е годы, увеличил внимание к интеллектуальному и профессиональному потенциалу женщин в университетском образовании.

Следует отметить, однако, что общественное противодействие женскому высшему образованию не исчезло с открытием университетов. Вирджиния Вульф (Virginia Woolf), известная поэтесса, однажды описала возможную дискриминацию и несправедливость в отношении женщин как «глубокую, как корни, но недостижимую, как дым моря». С одной стороны, несправедливость, с которой сталкиваются женщины в начале своего поступления в университеты, оставила большое наследие для развития совместного обучения в университетах. С другой стороны, это также стало той движущей силой, которая побуждает сторонников женского высшего образования работать все больше и больше.

Библиография

1. Гильманшина С.И., Камалеева А.Р., Ноздрин Н.А. Кейс-технология: комплект кейсов по современным технологиям воспитания. Казань, 2021. 159 с.
2. Листик Е.М., Курганова Е.А., Кудрявцева Е.Л., Пашкова О.А. Взаимосвязь эмоционального интеллекта с академической успеваемостью студентов вуза // Acta Biomedica Scientifica (East Siberian Biomedical Journal). 2022. Т. 7. № 1. С. 106-113.
3. Магдиева Н.Т., Маммаева А.З. Интерактивное обучение как инновационная форма развития университета // Современный ученый. 2021. № 1. С. 30-35.
4. Мягкова Н.А. Культуросообразная среда университета как основа формирования социальной креативности студента // Дискуссия. 2013. № 3 (33). С. 116-120.
5. Ноздрин Н.А. Информационное обеспечение системы дидактического управления колледжами технического профиля в России // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 1-1. С. 202-209.
6. Ноздрин Н.А., Камалеева А.Р. К вопросу об общей картине всей российской национальной рамки квалификаций

- // Тенденции развития науки и образования. 2019. № 48-1. С. 26-31.
7. Сулейманова Р.Р., Сатлыкова Э.Р. Роль межвузовского кампуса в формировании городской среды // Евразийский юридический журнал. 2022. № 4 (167). С. 424-427.
 8. Урлапов П.С., Урлапов П.С. Машинное обучение как перспективный метод управления рисками в условиях турбулентности экономики // Modern Economy Success. 2021. № 1. С. 113-118.
 9. Шмелева Ж.Н., Капсаргина С.А. Практика совместного обучения (Cooperative Learning) в преподавании иностранного языка в аграрном вузе // Обзор педагогических исследований. 2021. Т. 3. № 4. С. 28-32.
 10. Chargazia T.Z., Popova I.V. Informational support of the investment process in a large city economy // Economy of Regions. 2016. Т. 12. № 4. С. 1061-1068.
 11. Conable Ch.W. Women at Cornell: The Myth of E-equal Education. Ithaca: Cornell University Press, 1977. 184 p.
 12. Mazon P.M. Gender and the Modern Research University: The Admission of Women to German Higher Education, 1865–1914. Stanford: Stanford University Press, 2003.
 13. Nidiffer J., Bashaw C.T. Women Administrators in Higher Education. New York: State University of New York Press, 2001.
 14. Rosalind Rosenberg. The Limits of Access: The History of Coeducation in America // John Mack Faragher and Florence Howe. Women and Higher Education in American History: Essays From Mount Holyoke College Sesquicentennial Symposia. New York: W.W. Norton & Company, Inc., 1988. 108 p.

The beginning and significance of coeducation in Western universities

Wang Chunrong

Associate Professor,
Shanghai University of Political Science and Law,
Shanghai, People's Republic of China;
e-mail: 1217402260@qq.com

Abstract

In 1837 Oberlin College Ohio in the middle west of the United States first enrolled four women students which signposted the opening of the door of traditional higher education institutions to women. However, strictly speaking, despite the beginning of coeducation, the higher education sphere had been regulating sexual segregated educational practice for a long time. Women's inferior position resulted from religious tradition and the misleading of biological bogy in the Western Society are the main barriers to coeducation in higher education institutions. The gradual overshadows of the discrimination against women and other economic and political factors provided a realistic condition for women to enter traditional higher education institutions to receive equal higher education. The current of history is bound to return women every equal social right including the right in receiving education.

For citation

Wang Chunrong (2022) Nachalo i znachenie sovместnogo obucheniya v zapadnykh universitetakh [The beginning and significance of coeducation in Western universities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 12 (5A), pp. 217-230. DOI: 10.34670/AR.2022.54.93.030

Keywords

Women's higher education, women's education, gender segregation in education, coeducational universities.

References

1. Chargazia T.Z., Popova I.V. (2016) Informational support of the investment process in a large city economy. *Economy of Regions*, 12(4), pp. 1061-1068.
2. Conable Ch.W. (1977) *Women at Cornell: The Myth of E-equal Education*. Ithaca: Cornell University Press.
3. Gil'manshina S.I., Kamaleeva A.R., Nozdrina N.A. (2021) *Keis-tehnologiya: komplekt keisov po sovremennym tekhnologiyam vospitaniya* [Case technology: a set of cases on modern technologies of education]. Kazan'.
4. Listik E.M., Kurganova E.A., Kudryavtseva E.L., Pashkova O.A. (2022) Vzaimosvyaz' emotsional'nogo intellekta s akademicheskoi uspevaemost'yu studentov vuza [The relationship of emotional intelligence with the academic performance of university students]. *Acta Biomedica Scientifica (East Siberian Biomedical Journal)* [Acta Biomedica Scientifica (East Siberian Biomedical Journal)], 7(1), pp. 106-113.
5. Magdieva N.T., Mammaeva A.Z. (2021) Interaktivnoe obuchenie kak innovatsionnaya forma razvitiya universiteta [Interactive learning as an innovative form of university development]. *Sovremennyyi uchenyi* [Modern scientist], 1, pp. 30-35.
6. Mazon P.M. (2003) *Gender and the Modern Research University: The Admission of Women to German Higher Education, 1865–1914*. Stanford: Stanford University Press.
7. Myagkova N.A. (2013) Kul'turosoobraznaya sreda universiteta kak osnova formirovaniya sotsial'noi kreativnosti studenta [Cultural environment of the university as the basis for the formation of social creativity of the student]. *Diskussiya* [Discussion], 3 (33), pp. 116-120.
8. Nidiffer J., Bashaw C.T. (2001) *Women Administrators in Higher Education*. New York: State University of New York Press.
9. Nozdrina N.A. (2019) Informatsionnoe obespechenie sistemy didakticheskogo upravleniya kolledzhami tekhnicheskogo profilya v Rossii [Information support of the system of didactic management of technical colleges in Russia]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical journal], 9(1-1), pp. 202-209.
10. Nozdrina N.A., Kamaleeva A.R. (2019) K voprosu ob obshchei kartine vsei rossiiskoi natsional'noi ramki kvalifikatsii [On the question of the overall picture of the entire Russian national qualifications framework]. *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya* [Trends in the development of science and education], 48-1, pp. 26-31.
11. Rosalind Rosenberg (1988) The Limits of Access: The History of Coeducation in America. In: John Mack Faragher and Florence Howe. *Women and Higher Education in American History: Essays From Mount Holyoke College Sesquicentennial Symposia*. New York: W.W. Norton & Company, Inc.
12. Shmeleva Zh.N., Kapsargina S.A. (2021) Praktika sovместnogo obucheniya (Cooperative Learning) v prepodavanii inostrannogo yazyka v agramom vuze [The practice of cooperative learning in teaching a foreign language in an agricultural university]. *Obzor pedagogicheskikh issledovaniy* [Review of pedagogical research], 3(4), pp. 28-32.
13. Suleimanova R.R., Satlykova E.R. (2022) Rol' mezhvuzovskogo kampusa v formirovanii gorodskoi sredy [The role of the interuniversity campus in shaping the urban environment]. *Evraziiskii yuridicheskii zhurnal* [Eurasian Law Journal], 4 (167), pp. 424-427.
14. Uralpov P.S., Uralpov P.S. (2021) Mashinnoe obuchenie kak perspektivnyi metod upravleniya riskami v usloviyakh turbulentnosti ekonomiki [Machine learning as a promising method of risk management in a turbulent economy]. *Modern Economy Success*, 1, pp. 113-118.